

ÁTALAKULÓ ISKOLÁK

A MAGYAR ISKOLARENDSZER 1990 ELŐTT sok hibával és feszültséggel terhes, de mégis homogén, átlátható és különösebb zökkenők nélkül működő rendszer volt. A rendszerváltás után az iskolarendszerben a korábbi helyzethez képest a dezintegráció tünetei jelentek meg, amelyek mind az oktatott tananyag tartalmában, mind az oktatási folyamatok ellenőrzésében, mind az oktatásfinanszírozásban, mind az iskolaszervezet átalakulásában tapasztalhatók.

Ez a dezintegráció szükségszerű következménye volt a társadalom és a gazdaság átalakulásának, a régi struktúrák lebomlásának, és az újak időigényes és ellentmondásokkal terhes felépülésének. Hozzájárult az is, hogy a régi rendszer sokáig elpalástolt hibái és elfojtott feszültségei a rendszerváltás után az oktatási rendszer minden szereplőjéből a türelmetlen változtatás szándékát hívták életre, és az is, hogy a 80-as évek irányítási rendszerébe formálisan már olyan demokratikus jogosítványok voltak beépítve (pl. az intézményi autonómia), amelyek 1990 után valóságos tartalmat nyerve gyakorlatilag is utat nyitottak az új kezdeményezéseknek.

Mindez akár egy céltudatos és megfontolt, hosszú távra tervező oktatási reform lehetőségét is megnyithatta volna, ha az új kormányzat határozott oktatási koncepció birtokában kezdi meg működését, ha a helyi önkormányzatok hatalmi legitimitációjuk mellett a helyi oktatásirányításhoz szükséges felkészültséggel és ismeretekkel is rendelkeznek, és ha az ország katasztrofális pénzügyi helyzete nem vezet a választások előtt tett oktatáspolitikai ígéretek korai elillanásához, ill. az oktatási intézmények financiális ellehetetlenüléséhez.

Mindezek hiánya azonban koherens és határozott irányú reformfolyamatok helyett nehezen átlátható és egymással ellentétes tendenciáknak nyitott utat, amelyeknek már jelenleg is kontrollálható eredménye az előbb említett dezintegráció.

Szűkebb témánk, az iskolaszervezet területén két, egymással ellentétes hatású tendencia bontakozott ki. Bizonyos intézménytípusokban a korai differenciálás és az erős felvételi szelekció határozottan az intézményi szegregáció lehetőségeinek kedvezett, más intézmények esetében pedig az intézményeken belüli oktatási kínálat bővülésével és a különböző társadalmi réteghelyzetű gyerekek együttoktatásával az integrált típusú oktatási intézmények terjedésének lehetünk tanúi. Az oktatási intézmények közötti szegregációra a középfokú oktatás legjobb minőségű intézményei, a gimnáziumok szervezerváltó törekvései szolgáltatják a példát, az integrált típusú intézmények kialakulása pedig a középfokú oktatás legnagyobb tömegeket befogadó intézményeiben, a szakképző iskolákban tapasztalható.

A pártállam által irányított és szigorúan kézben tartott oktatási rendszer szerkezeti “fellazulására” az 1985-ös oktatási törvény engedett elvi lehetőséget, és ehhez 1988-tól pályázati úton elnyerhető minisztériumi támogatás nyújtott anyagi forrásokat. Hogy milyen irányban változzon a középiskolák szerkezete, arra az oktatásirányítók közül először *Glatz Ferenc* miniszter hirdetett programot, miszerint a tradicionális 8 osztályos gimnáziumi szerkezethez kell visszatérni.

A 80-as évek végén az oktatásirányításban egyébként is némi liberalizmus volt tapasztalható, az alulról kezdeményezett reform, az “innováció” hivatalosan is elismert értékke lépett elő. A középiskolák szerkezetén változtatni akarók az *innovátor* “pedagógus elit” soraiba illeszkedtek, a minisztérium szakmai és anyagi támogatása mellett láthattak hozzá új tantervek írásához és szerkezetmódosító kísérleteikhez.

Az 1989/90-es tanévben a minisztérium két budapesti gimnáziumnak adott engedélyt arra, hogy kísérletképpen áttérjen a 8 osztályos gimnáziumi szerkezetre. Mindkét iskola gyenge gimnázium volt korábban, mindkettő élén ambiciózus igazgató állt és mindkettő jól felkészült szakemberekből álló testületet vezetett, amelynek tagjai nagy lelkesedéssel vállalták a tantervírással járó többletmunkát annak érdekében, hogy “megújítsák” iskolájukat. Miután a kezdeti lépések sikerrel kecsegtettek, újabb gimnáziumok kaptak kedvet a szerkezetmódosításhoz. Így az 1990/91-es tanévre a minisztérium már újabb 12 gimnáziumnak adott egyedi engedélyt, közülük 11 nyolc osztályos, és egy hat osztályos szerkezetben kezdett oktatni.

Közben lezajlott a politikai rendszerváltás. A pártok oktatási programjai az iskolaszerkezetről vagy csak általános elgondolásokat tartalmaztak (pl. legyen sokszínű, legyen plurális), vagy olyan mértékű szerkezetváltást rajzoltak fel, ami hatalmas összegekbe került volna. Megalakult az új minisztérium is, de iskolaszerkezeti kérdésekben nem volt határozott koncepciója. Az iskolák, ill. a pedagógusok azonban már “rákaptak” a szerkezetmódosítás gondolatára. Olyan határozott volt bennük a megújulási szándék, hogy a minisztérium rákényszerült, hogy valamelyest szabályozott keretek közé terelje a versenyt, és 1990 őszén pályázatot tett közzé a Köznevelésben, amelyben pontokba szedve meghirdette a szerkezetmódosítás feltételeit.

A pályázat kiírásának hatására az 1991/92-es tanévre vonatkozóan már 50 szerkezetmódosítási szándék érkezett a minisztérium címére. Közülük 34 iskola a 8 osztályos szerkezetre, 16 iskola pedig a 6 osztályos szerkezetre kívánt áttérni. A számokból jól látható, hogy az iskolák körében ekkor még mindig a 8 osztályos modell a népszerűbb. A minisztérium meghozta a döntéseket és ezúttal már 35 iskolának adott szerkezetmódosítási engedélyt. Ennek eredményeként 24 gimnázium kezdett 8 osztályos, 11 pedig 6 osztályos szerkezetben oktatni.

Az 1991/92-es tanévre kiosztott engedélyekkel olyan helyzet állt elő, hogy összesen már az önkormányzati fenntartású gimnáziumok 14%-a tért át valamilyen szerkezetmódosításra, hogy a közben gomba módra szaporodó egyházi és alapítványi iskolákat ne is említsük, amelyek szinte kivétel nélkül a hagyományostól eltérő szerkezetű iskolákkal indultak. Eljött a következő ősz is, amikor a minisztériumhoz immár 56 szerkezetmódosító kérelmet nyújtottak be az iskolák. (Ekkor már 45-en

akarnak 6 osztályos, és csak 11-en 8 osztályos szerkezetet bevezetni.) Közülük 54 iskola kapta meg az engedélyt, így 1992 őszétől már a gimnáziumok 30%-a a oktatott a hagyományostól eltérő szerkezetben. Igaz, hogy az iskolák többsége eddig csak egy-egy kísérleti szerkezetű osztály indítására kapott engedélyt, de a tervek alapján nem kétséges, hogy legalábbis az iskolák egy részében hosszú távon az egész iskolát érintő átalakításról van szó.

A hagyományos gimnáziumi szerkezet tehát határozottan bomlásnak indult, bár meglehetősen határozatlan irányban. Ennek a tendenciának a folytatását látszik erősíteni az is, hogy időközben elfogadták az új oktatási törvényt, amely egyrésztől továbbra is támogatandónak deklarálja mind a 8 osztályos, mind a 6 osztályos gimnáziumok alakítását, másrésztől egyszerűsíteni szándékozik az engedélyeztetési folyamatot.

A szerkezetváltó iskolák körében 1990-től folytattunk empirikus szociológiai kutatást az *Oktatáskutató Intézetben*. Tapasztalataink szerint a szerkezetmódosításra pályázó iskolák álláspontja világos és egyértelmű: a változtatástól eredményeik javítását és presztízssük növekedését várják. Erre utal az is, hogy az új iskolaszerkezetre való áttérés egyáltalán nem a legszínvonalasabb gimnáziumok ambíciója. Már az első évben megfigyelhető volt, hogy főként peremkerületi, lakótelepi gimnáziumok jelentkeztek szerkezetmódosításra, amelyek soha nem voltak magas presztízssűek, és főként olyan vidéki gimnáziumok, amelyek valaha jó iskoláknak számítottak, de az elmúlt évtizedek alatt elvesztették jó hírnevüket. Az új szerkezetre való áttérést természetesen valamennyien megindokolják szakmai érvekkel is (az általános iskolai tananyag újratanításának kiküszöbölése, a középiskolába való átmenet megkönnyítése, stb.), de valamennyi érv közül az látszik a legsúlyosabbnak, hogy a 10 vagy 12 éves kori felvételi vizsgával ill. szigorú felvételi szelekcióval nagyobb valószínűséggel válogathatók ki azok a gyerekek, akikkel a gimnázium jó eredményeket érhet el.

Az iskolák szerkezetmódosításának másik teljesen általános motívuma a demográfiai hullámvölgytől való félelem. A jelenlegi viszonylag népes gimnáziumi korosztályokat a közeljövőben sokkal alacsonyabb létszámú évfázatok követik, és ezért nagyon sok gimnázium attól tart, hogy kapacitása kihasználatlan marad, s netán pedagógusok elbocsátására is rákényszerül. A legtöbb esetben azonban az iskolák nem egyszerűen a jelentkezők csökkenő létszámától tartanak, hanem a jó minőségű és jó felkészültségű gyerekekért folyik a verseny. Úgy gondolják, ha nem nyújtanak valami "speciálisat", az alacsonyabb létszámú korosztályokból csak a gyengébbek jutnak nekik. Ezzel magyarázható az a láncreakció, ill. "hólabda" jelenség, hogy ha egy lakókörzetben valamelyik iskola szerkezetmódosításba kezd, azt nagy valószínűséggel követik a körzet rivális iskolái is. Pedig a hólabda dinamikával már nem férnek össze a minőségi szempontok, a szerkezetmódosításra "kész" iskolák között egyre több az átlagos, sőt kifejezetten gyenge gimnázium.

A Művelődési és Köznevelési Minisztérium 1990-ben nemcsak azért szabta a szerkezetváltó pályázatok feltételéül, hogy az iskolák önkormányzati támogatást szerezzenek, mert az anyagi többletterheket akarta az önkormányzatokra hárítani,

hanem azért is, mert teljes joggal úgy gondolta, hogy miután az önkormányzaté az iskoláztatási felelősség, az engedélyezett iskolaszervezetnek az önkormányzati iskolapolitikába kell illeszkednie. Az önkormányzatoktól tehát azt várta, hogy felméri az állampolgári igényeket, intézményeik kapacitását, kvalitásait és anyagi lehetőségeit, majd mindezek alapján döntenek a szerkezetmódosító szándék támogatásáról.

1990 őszén úgy tűnt, hogy a legtöbb önkormányzatnál ennek a töredéke sem történt meg. Az önkormányzatok túlságosan frissek, tájékozatlanok és tapasztalatlanok voltak, az oktatási bizottságok még alig működtek, vagy ha igen, még nagyon tétován, a tanácsi szakapparátus régi tagjait vagy már elbocsátották, vagy teljes létbizonytalanságban tartották, és az újonnan kinevezett alkalmazottak ugyanolyan tájékozatlanok voltak, mint a képviselők. Ekkor a legtöbb helyen megalapozatlan, esetleges és szituatív döntések születtek, a legtöbb önkormányzat anélkül járult hozzá a szerkezetmódosításhoz, hogy világosan látta volna anyagi és oktatásügyi következményeit.

1991-ben és 92-ben már más volt a helyzet. Az önkormányzatok működésbe lendültek, kialakult a szakapparátus és egyértelművé váltak az erőviszonyok. Az önkormányzatok ezúttal már sokkal megfontoltabb és megalapozottabb döntéseket hoztak, de a szerkezetmódosítási szándékokat most is majdnem minden esetben támogatták. Ennek részben az volt az oka, hogy az önkormányzati testületekben (és az oktatási bizottságokban) általában jelen vannak a települések középiskoláinak a tanárai. Így az iskola (vagyis a tantestület) érdekei egészen közvetlenül juthatnak kifejezésre. Gyakori, hogy az önkormányzat tagjai (akik többségükben értelmiségiek) valamikor a pályázó gimnázium tanulói voltak, s most hálásan és büszkén képviselik érdekeiket. Annál is inkább, mert lévén maguk is értelmiségiek, ők is szívesebben járatnák gyerekeiket egy erős felvételi szelekcióval működő elit-iskolába, mint a gyengébb képességűekkel küszködő "átlagosba". Ráadásul úgy érzik, hogy a településnek is az az érdeke, hogy büszkélkedhessen "jó" gimnáziumával, tehát ha a szerkezetmódosítás a presztízsemelés ára, akkor örömmel járulnak hozzá a szerkezetmódosításhoz. Mintha elfeledkeznének választóik többségéről, akiknek a gyerekei 10–12 éves korukban "kiszelektált" közepes és gyenge képességű "maradékként" továbbra is ott maradnak az általános iskolában, ahol majd osztályokat kell összevonni, mert nem lesz elég gyerek, és ahonnan majd elmennek a jó pedagógusok, mert kevés sikerélményt jelent számukra a "gyengéssel" való foglalkozás, vagy mert az általános iskola nem tudja megfizetni őket, hiszen az önkormányzat a középiskola támogatására fordította szerény megtakarítását.

A szerkezetmódosító programok kivétel nélkül a szülők részéről megjelenő iskoláztatási igényekre hivatkoznak. Természetesen azokról az értelmiségi és ambiciózus középosztályi szülőkről van szó, akiknek fontos a gyerekük iskoláztatása, és akik megtalálják a megfelelő fórumokat arra, hogy kifejezzék ilyen irányú érdekeiket. Ennek a rétegnek az iskoláztatási attitűdjét mindig is az igényesség, a tudatosság és az áldozatkészség jellemezte. Ők azok a szülők, akik még az *egalitáriánus* szocialista oktatáspolitiká "fénykorában" is megtalálták azokat az extra szolgáltatásokat az ál-

lami iskolákban, amelyekkel gyerekeiket előnyökhöz juttathatták, és ők azok, akik most akarnak és tudnak is élni az iskolarendszer differenciálódásából származó új lehetőségekkel. De nem ők alkotják a szülők többségét. A szülők többsége szegény, tájékozatlan, és miután hosszú évtizedeken át ahhoz szoktatták, hogy erről az állam gondoskodik, nincsenek önálló és tudatos stratégiái gyerekei iskoláztatását illetően. Ez a réteg a közéletben is és az iskolapolitikában is passzív, nem képes az érdekei érvényesítésére, előbb-utóbb azonban kénytelen lesz észrevenni, hogy az elmúlt három év reformfolyamatainak eredményeként, amelyek a korábban tömegoktatási célokat is felvállaló gimnáziumok egy harmadát a korai szelekció, ill. az elitoktatás irányába mozdították, gyerekei fokozatosan kiszorulnak a gimnáziumi oktatásból.

A *szegregációs* elvek alapján működő intézmények kialakulását tehát az előnyös társadalmi helyzetű szülői érdekek és a pedagógusok szakmai érdekeinek az egybeesése hívta életre, a demográfiai helyzet kedvező hatásai tették lehetővé és az iskolafenntartás finansziális szempontjai, valamint az iskolák közötti verseny láncreakciója serkentik. Mindezek olyan erős motívumok, amelyeknek csak egy határozott koncepcióval rendelkező, társadalompolitikai megfontolásokat követő oktatáspolitikai vethetne gátat, amely a véleményformáló értelmiségi rétegek ellenszenvének ódiumát is fel merné vállalni egy demokratikusabb társadalmat ígérő oktatási rendszer kialakításának érdekében. De ilyenfajta oktatáspolitikai jeleit nemigen fedezhetjük fel a jelenlegi kormányzat törekvéseiben.

A középfokú szakképző rendszer intézményeiben ezzel éppen ellentétes folyamatoknak lehetünk tanúi. A rendszerváltás után megindult gazdasági átalakulás a szakképzés intézményrendszerében éreztette a leghamarabb és a legközvetlenebbül a hatásait. A munkaerőpiac átalakulása, a munkanélküliség megjelenése és a szakképzett munkaerő iránt igény változása világossá tette, hogy a korábbi szakképzési intézményrendszer, és képzési struktúra sürgős átalakításra szorul.

A szakképző iskolák átalakulására vonatkozóan 1993 tavaszán szociológiai vizsgálatot folytattunk az Oktatáskutató Intézetben helyszíni adatgyűjtés és esettanulmányok segítségével. A vizsgálat településtípusra és szakmacsoportra reprezentatív minta segítségével folyt, és összesen 90 iskolára terjedt ki. A kutatás egyik fontos kérdése az volt, hogy, milyen irányban és milyen intenzitással zajlik a szakképző intézményrendszer átalakulása, ill. mi várható a jövőre nézve ebben a tekintetben.

A szakképző intézmények kínálata az elmúlt három év alatt a korábbinál sokszínűbbé és differenciáltabbá vált. Az esetek többségében már az iskolák nevei is többféle képzési forma egymás mellett élésére utalnak. Az iskolák 94%-a legalább két iskolatípust szerepeltet a nevében. Az általunk vizsgált iskolák 87%-ában szerepel a szakmunkásképző elnevezés, 92%-ában pedig a szakközépiskola (lásd I. tábla).

A részletesebb adatokból kiderült, hogy a hagyományos értelemben vett 3 éves, gyakorlati-oktatás-centrikus szakképzés ugyan nagy tömegben van még jelen a szakképző iskolákban, de már korántsem mondhat magáénak olyan homogén intézményrendszert, mint a 80-as évek elején. Az általunk mért adatok hosszú évek óta elkezdődött folyamat eredményét rögzítik. A szakmunkásképző iskolák átalakulása

az elmúlt tíz évre visszatekintve fokozatos és egyértelmű tendenciát jelez, amelynek eredményeként a korábbi tiszta típusú szakmunkásképzők túlsúlyát a szakközépiskolákkal közös fenntartású, ún. vegyes típusú szakképző iskolák vették át (lásd II. tábla).

I. TÁBLA

Iskolatípusok az iskolák neve alapján

Iskolatípus	N	%
Szakmunkásképző	7	7,8
Szakmunkásképző és szakközépiskola	71	78,9
Szakközépiskola	12	13,3
Összesen	90	100,0

II. TÁBLA

A szakmunkásképző iskolák iskolatípusuk szerint

Tanév	Önálló szakmunkásképzők		Szakközépiskolával közös fenntartásúak		Összesen	
	N	%	N	%	N	%
1982/83	184	70	80	30	264	100
1983/84	188	71	78	29	266	100
1984/85	185	69	84	31	269	100
1985/86	143	61	92	39	235	100
1986/87	139	58	101	42	240	100
1987/88	136	55	113	45	249	100
1988/89	131	50	129	50	260	100
1989/90	134	45	165	55	299	100
1990/91	121	39	187	61	308	100
1991/92	108	34	209	66	317	100
1992/93	83	25	246	75	329	100

Forrás: Tanévnnyitó statisztikai tájékoztatók

Jelenleg az iskolák több mint felében (52%) a gyerekek több mint kétharmada még szakmunkásképzésben vesz részt (szakmunkás túlsúlyú iskolák), 14%-ában hasonló arányú a kétféle képzési típusban résztvevők aránya (vegyes profilú iskolák), és az iskolák 29%-ában a szakközépiskolások aránya meghaladja a gyerekek egyharmadát (jelentős szakközépiskolai profillal rendelkező iskolák).

Az iskolák tradícióit és történetét, ill. fejlesztésük és átalakulásuk kitérőit nagy mértékben meghatározza, hogy mikor alapították őket. Alapításuk időpontja meglehetősen vegyes képet mutat. A vizsgált szakképző iskolák egyharmadát 1949 előtt, egyharmadát 1950 és 59 között, egyharmadát pedig 1960 és 79 között alapították. A számokból jól látszik, hogy a szakképző iskolák történetében az 1950 és 1960 közötti évtized igen jelentős volt. Nagyjából annyi szakképző iskola jött létre ebben

az évtizedben, mint az államosítás előtt összesen és még valamivel több is, mint az ezt követő 20 esztendőben. A vizsgált iskolák többségét (74%) eredetileg szakmunkásképző iskolaként hozták létre.

III. TÁBLA

Az iskolák eredeti funkciója

Iskolatípus	N	%
Szakmunkásképző	67	74,4
Szakközépiskola	15	16,7
Egyéb iskola	6	6,7
Egyéb	2	2,2
Összesen	90	100,0

Mindössze az iskolák 17%-a jött létre eredetileg középfokú szakképző intézményként. A vegyes típusú szakképző iskolák jelenlegi dominanciája tehát az iskolák eredeti funkciójától eltérő későbbi profilváltások eredménye, ugyanis a jelenlegi vegyes típusú szakképző iskolák 83%-a eredetileg szakmunkásképző volt.

A szakképző iskolák történetük során részben az oktatáspolitikai bakugrásai, részben a képzési kínálat iránti igények változásai következtében viszonylag gyakran kényszerültek profilváltásra. Ennek a következménye, hogy az általunk vizsgált iskolák között elenyészően csekély azoknak a száma (7%), ahol eddig az iskola történetében még egyáltalán nem volt profilváltás.

Az iskolák profilváltásán azt értettük, ha a vizsgált iskola szakmacsoport-szintű képzési célt vagy iskolatípust változtatott. Az iskolák 43%-a több mint 3 profilváltást élt meg története során, egy iskolában átlagosan 2.4 profilváltás történt. Ebben a tekintetben szakmánként nem találunk jelentős különbségeket, a profilváltás szinte minden szakmacsoportot hasonló intenzitással érintett.

IV. TÁBLA

Az utolsó profilváltás ideje

Évtized	N	%
Nincs válasz	6	6,7
–60	2	2,2
61–70	4	4,4
71–80	4	4,4
81–90	36	40,0
91–	38	42,2
Összesen	90	100,0

Az adatokból látszik, hogy a profilváltási tendenciák lényegében tömegesen a 80-as években jelentek meg (80 és 90 között az iskolák 40%-a változtatott profilt), a rendszerváltás után pedig határozottan elterjedtek. A rendszerváltás utáni három évben több iskola (42%) változtatott a profilján, mint az azt megelőző tíz év alatt.

A rendszerváltás utáni gyakori profilváltásoknak részben az az oka, hogy nagyobb lett a szabadság, ill. kevesebb lett a bürokratikus fék a profilváltások útjában, másrészt pedig az, hogy az iskolák elbizonytalanodtak, megpróbálnak több lábon állni, és ennek segítségével átvészelni a változásokat.

Az utolsó profilváltás időpontja a szakmunkásképzők többsége esetében 1981–90 között volt, a vegyes típusú szakképző iskolák esetében pedig 1991 után, ami azt jelenti, hogy jó néhány hagyományos szakmunkásképző csak a rendszerváltás utáni években nyerte el jelenlegi “vegyes” profilját, ill. akkor indított először szakközépiskolai osztályokat.

A profilváltások egyik csoportjába azok a változások sorolhatók, amikor az intézményekbe új szerkezetű (vagy típusú) szakképzési formát vezettek be. Az utolsó típusváltással a legtöbb szakmunkásképző felfelé terjeszkedett. 57%-uk a szakmunkásképzésnél magasabb fokozatot vezetett be, és csak 8%-uk vezetett be alacsonyabb fokozatot. Az új típusú képzést azonban az iskolák 96%-a úgy vezette be, hogy a korábbi típusát is megtartotta, a jelenlegi vegyes típusú szakképző iskolák túlsúlyának tehát az a magyarázata, hogy e változások alkalmával általában nem típusváltás, hanem típusbővítés történt.

A profilváltások másik csoportjába azok a változások tartoznak, amikor az iskolák a korábban oktatott szakmacsoportokat megszüntetve vagy azok mellett új szakmacsoportokba tartozó szakmák képzését vezetik be. Úgy tűnik, hogy a képzési típus változtatásában a szakképző iskolák rugalmasabbak voltak, mint a szakmacsoportváltásban. 47%-uk az utolsó változtatás alkalmával nem vezetett be új szakmacsoportot, és mindössze 20%-uk vezetett be a szakmunkásképzési típuson belül új szakmacsoport oktatását. Ennél lényegesen többen, 30% vezették be magasabb iskola-fokozathoz tartozó szakmacsoportok oktatását (főként ipari és műszaki szakközépiskolai és vendéglátóipari szakközépiskolai képzést).

A szakmunkásképzési szintű szakmák közül új szakmaként az iskolák az alábbiakat vezették be: gépgyártás, villamosipar, műszeripar, faipar, ruhaipar és kereskedelem. Ezek közül a legmagasabb arányt (6%) a gépipari szakmák képviselik.

Mindez arra utal, hogy miközben a foglalkoztatási struktúra átalakulása elvileg szakmai profilváltásra kényszeríti az iskolákat, a gyakorlatban adottságaik miatt ezt igen nehezen képesek végrehajtani. Ebből adódik, hogy pl. a gépipari iskolák aktuális gondjaik (a gyakorlólhelyek elvesztése, a gyerekek elhelyezkedési nehézségei) megoldására a gépiparba tartozó rokonszakmák bevezetésével kísérleteznek, holott a munkaerőpiacon a gépipari szakmáknak szinte mindegyikében dekonjunktúra tapasztalható.

Az utolsó profilváltás alkalmával a szakképző iskolák 7%-a vezetett be valamilyen szakiskolai szakmát, 16%-uk szakmunkásképzős szakmát, és 28%-uk vezetett be szakközépiskolai szakmát. Aki tehát új szakmák képzésére szánta el magát, az főként a szakközépiskolai szakmák irányába változtatott.

Az iskolák szakmasztruktúrát konzerváló hatására jellemző, hogy 94%-uk a legutolsó profilváltás alkalmával semmilyen szakmacsoport képzését sem adta fel, az

új szakmacsoportok bevezetése tehát profilbővítéssel történt csakúgy, mint az iskolatípusok bevezetése esetében. Joggal feltételezhető, hogy az iskolák intézményi érdekeiket védve, akkor sem hagyják abba egyes szakmacsoportok oktatását, ha egyáltalán nincs már szükség az általuk képzett szakmunkásokra.

A rendszerváltás után a szakképzés intézményrendszerének átalakítását sem jelölte ki határozott és egyértelmű oktatáspolitikai koncepció. A változásokat részben az "élet" (a megváltozott gazdasági és társadalmi környezet) kényszerítette ki, részben pedig az iskolák megújulási hajlandósága. Az oktatásirányítás javára írandó, hogy azon túl, hogy központilag is kezdeményezett fejlesztési programokat (pl. világbanki program), megengedőnek bizonyult a helyi kezdeményezésekkel szemben, sőt különböző formájú célzott finanszírozással helyenként támogatta is azokat. Ebből a helyzetből fakad a jelenlegi szakképző intézményrendszer oktatási kínálatának sokszínűsége, de a működés összehangolatlansága, a minőség kontrolljának hiánya és a "fogyasztók" (a szülők és a gyerekek) egyre aggasztóbb tájékozatlansága is.

A szakképző intézményrendszer átalakulása azonban még korántsem fejeződött be. Kérdőíveinkből kiderült, hogy az iskolák közül 60% vesz részt jelenleg is különböző szervezett ill. "formális" fejlesztési programokban, 37% egy ilyen programban vesz részt, 13% két programban, 10% pedig három vagy több programban is. A fejlesztési programok kezdeményezői az esetek 17%-ában maguk az iskolák voltak. A programok 20%-a tantervfejlesztésre, 17%-uk új szakma oktatásának bevezetésére, 11%-uk pedig új oktatási szerkezet kialakítására vonatkozik.

Az iskolák átalakulási hajlandósága és törekvései azonban csak részben kapcsolódnak ilyen formális programokhoz. Éppen ezért azt is megkérdeztük az iskolák igazgatóitól, hogy általában milyen irányban képzelik el intézményeik fejlesztését.

A fejlesztések irányát illetően az összes iskolák 12%-a tervez olyan fejlesztést, amely a szakképzés kezdetét a jelenleginél későbbre kívánja halasztani, ill. a szakképzést megelőzően a jelenleginél hosszabb időt kíván általános képzésre fordítani. Jellemző, hogy az ilyen programot tervező iskolák között tiszta típusú szakmunkás-képző nem fordul elő, holott ez a változás éppen ebben az iskolatípusban lenne a legsürgetőbb (ahol minden nemzetközi normával ellentétben gyakorlati képzés címen már 14 éves korban fizikai munkára fogják a gyerekeket), és ahol ezt a változást az 1993-ban elfogadott új oktatási törvény is szorgalmazza. Az adatokból azonban az látszik, hogy az ilyen irányú oktatáspolitikai törekvésekre legfeljebb a szakképzés "felső" régióiban mutatkozik fogékonyság.

Figyelemre méltó, hogy az általános vagy közismereti képzés tartalmának a fejlesztését az összes iskolának csak a 4%-a tervezi. Az ilyen iskolák között csak egyes típusú szakképző intézmények fordulnak elő. A képzés szerkezetét átalakítani, tartalmát pedig modernizálni kívánó világbanki projekthez az összes vizsgált iskolák 14%-a csatlakozott, de ezek között sem akadt egyetlen tiszta típusú szakmunkás-képző sem, hiszen ez a fejlesztési program kifejezetten a szakközépiskoláknak szólt.

Ugyanakkor a szakképző intézményeknek az előbbieknél jóval nagyobb hányada tervez a szakképzés struktúrájára vonatkozó fejlesztést. A szakmunkásképzésnél ala-

csonyabb képzési szint irányába (szakiskola, speciális szakiskola) az összes iskolák 9%-a kíván terjeszkedni. Ezek között a tiszta típusú szakmunkásképzők aránya 14%, és az átlagosnál is gyakoribb a szakmunkásképzési szintnél alacsonyabb fejlesztési irány előfordulása a kisvárosi iskolákban, valamint az építőipari, a gépipari és a vegyes szakmai profilú iskolákban. Vagyis azok a hagyományos szakmunkásképzők kívánják a leggyakrabban “lefelé” bővíteni a kínálatukat, amelyek eddig sem tartoztak a magas presztízsű iskolák vagy szakmacsoportok közé.

Az iskolák 30%-a tervez valamilyen változtatást szakmunkás képzési célú profilján. 10%-uk a szakmunkásképzés visszafejlesztését tervezi, 7%-uk átalakítását, 13%-uk pedig a fejlesztését. A hagyományos szakmunkásképzés fejlesztését tervező iskolák között az átlagosnak több mint kétszerese (29%) a tiszta típusú szakmunkásképző. Szakmunkásképzési célú fejlesztést az átlagosnál (14%) gyakrabban terveznek az építőipari (33%) és a könnyűipari (30%) iskolák. Vagyis a hagyományos szakmunkásképzés fejlesztése is főként az alacsonyabb presztízsű iskoláknak és szakmacsoportoknak jelent perspektívát.

A vizsgált iskolák 28%-a tervez valamilyen változtatást a szakközépiskolai képzéssel kapcsolatban. Ezt a képzési formát azonban csak az iskolák 4%-a tervezi visszafejlesztetni, 24%-uk viszont a jelenlegi helyzethez képest további fejlesztést tervez. Ezek között az iskolák között az átlagosnál több a jelenleg még tiszta típusú szakmunkásképző (29%). Ha tehát a három szakképzési szint perspektíváit együtt vizsgáljuk, azt mondhatjuk, hogy a szakközépiskolai képzés kiszélesítését többen tervezik, mint a szakmunkásképzését és a szakiskolai képzését együttevén, vagyis az iskolák főként az elméletigényesebb, érettségit is nyújtó és hosszabban tartó szakképzés irányában kívánják fejleszteni kínálatukat.

A szakközépiskolai képzésnél is igényesebb technikumi képzéssel kapcsolatban az iskolák 16%-ának vannak tervei. Új technikumi osztályok indítását az összes iskolák 12%-a tervezi, de ilyen tervek kizárólag a szakközépiskolai képzést is folytató iskolákban merülnek fel.

Az ún. “vegyes” kínálatú iskolák terjedésére utal, hogy az iskolák 7%-a gimnáziumi osztályok indítását is tervezi. Ez a terv a szakközépiskolák esetében az iskolák 25%-ában fordul elő. Ha ezek az elképzelések valóra válnak, a szakközépiskolai képzésnél igényesebb képzési formák viszonylag dinamikus terjedése várható a szakképző intézményrendszer keretében, de szinte kizárólag csak annak magasabb presztízsű iskoláiban és szakmacsoportjaiban.

Adataink szerint tehát a közeljövőben a szakképző intézményrendszer oktatási kínálata mind “lefelé” mind “felfelé” bővülni látszik, ami azt jelenti, hogy még inkább növekedni fog a jelenleg is domináns súlycsoportot jelentő “vegyes” típusú iskolák száma, és a jelenleginél szélesebbre nyílik egy-egy intézményen belül a szakképzési szintek kínálata is. Mindemellett az iskolák terveiből az is kitűnik, hogy a lehetőségeikhez mérik fejlesztési terveiket, vagyis a településtípusok és szakmacsoportok mentén megrajzolható jelenlegi iskolarangsor a jövőben sem veszít aktualitásából.

Az iskolafejlesztési tervek az esetek többségében (54%) magukból az iskolákból indulnak ki, tehát alulról jövő kezdeményezésekként születnek.

V. TÁBLA

A tervek javaslója

Javasló	N	%
Nincs terve	31	34,4
Iskola	49	54,4
Fenntartó	2	2,2
Szakmai intézmény	4	4,4
MÜM NSZI	2	2,2
Egyéb	2	2,2
Összesen	90	100,0

Figyelemre méltó, hogy az intézményi szolgáltatások átalakítását mindössze az esetek 2%-ában kezdeményezik a fenntartók és ugyancsak 2% esetében szerepel a minisztérium (MÜM) kezdeményezőként. Vagyis szolgáltatásaik átalakítása terén az iskolák viszonylag nagy autonómiát élveznek. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy meglehetősen magukra hagyottak, főként saját kezdeményezéseikre számíthatnak, sem fenntartóik, sem állami irányítóik nem készítetik őket változtatásra.

Az iskolafejlesztésre vonatkozó terveket az esetek 28%-ában az iskolák igazgatói javasolják. A tiszta típusú szakmunkásképzők esetében ez az arány 71%, ami azt jelenti, hogy itt majdnem minden esetben az igazgatókra vár a kezdeményezés.

A kezdeményezők rangsorában az igazgatók után (17%-kal) az igazgatóhelyettesek következnek, az esetek 7%-ában a tantestületek a kezdeményezők, az esetek 4%-ában a munkaközösség-vezetők, 3%-ában pedig a szülők. Vagyis a jelenlegi helyzetben az innováció letéteményesei az igazgatók és helyetteseik, ill. az iskolák vezetői szerepkörébe tartozik az átalakulások kezdeményezése.

Természetesen nem tudhatjuk, hogy mennyit sikerül a közeljövőben ezekből a tervekből az iskoláknak valóra váltaniuk. De jelenleg az átalakítás személyi feltételei az iskolák 36%-ában vannak meg, a változtatásokhoz szükséges tárgyi feltételek pedig csak az iskolák 22%-ában állnak rendelkezésre. A bővítéshez szükséges helyiségek az esetek 22%-ában biztosítottak, a tervekhez szükséges tantervek és programok csak az esetek 12%-ában vannak készen, a technikai berendezések és felszerelések csak az esetek 11%-ában vannak meg, a változtatásokhoz szükséges jogi feltételek az esetek 11%-ában rendezettek, a tervek megvalósításához szükséges pénz pedig ugyancsak az esetek 11%-ában áll rendelkezésre.

Ha tehát az integrált típusú szakképző intézmények támogatására nem születik a közeljövőben finansziális eszközökkel is bíró oktatáspolitikai elhatározás, az adatok alapján két eset lehetséges. Vagy a terveknek csak egy töredéke váltható valóra, vagy jó magyar szokás szerint hiányos feltételek mellett fognak megvalósulni, hogy aztán évekbe teljen, míg a feltételrendszer ismét hozzáigazodik a célokhoz.

Az integrált típusú szakképző intézményeket a hagyományos szakmunkásképzés rendszerének összeomlása, a szakképzett munkaerő iránti gazdasági igények differenciálódása és az iskolák finansziális igényei (a többféle képzési forma működtetése többféle finanszírozási forrást nyit meg) hívták életre, és az oktatásirányítás liberalizmusa engedett zöld utat nekik. A következő évek oktatáspolitikai döntésein múlik, hogy az itt tapasztalható integráció a szakképző iskolák specifikuma marad, vagy a magyar iskolarendszer általános vonásává válik.

A jelenlegi iskolarendszerben egymás mellett élő *szegregált* és *integrált* intézmények tanulmányozása lehetőséget nyújt e kétféle elv alapján működő intézmények összehasonlítására. Az oktatási folyamat szempontjából a szegregált intézmények vitathatatlan előnye a teljesítményelv erősödése, és a magyar oktatási rendszerben oly régen hiányolt hatékonyság növekedése. Hátránya, hogy a teljesítménykényszerrel együtt növekszik a verseny, és szaporodnak a gyerekekre már a korai iskolaévekben súlyos teherként nehezedő stressz-hatások (pl. felvételi és egyéb vizsgák). Az integrált szerkezetű intézmények kisebb hatékonyságot ígérnek, az intézményen belül differenciált oktatás kényszerével nagyobb erőfeszítést kívánnak a pedagógusoktól, de kevesebb megpróbáltatást jelentenek a gyerekek számára, és az intézményen belül a különböző képzési fokozatok közötti átjárást kínálják fel nekik.

Kimeneti szempontból a szegregált intézmények csökkentik a középfok áteresztőképességét és viszonylag szűk, de garantáltan jó minőségű merítési bázist kínálnak a felsőoktatás számára, könnyítve ill. egyszerűsítve a választás folyamatát. Az integrált típusú intézmények működése bővíti a középfok áteresztőképességét, növeli a merítési bázist és szélesebbre nyitja, ill. bizonytalanabbá teszi a választás minőségi határait.

Ami pedig a kétféle szerkezet működésének társadalmi következményeit illeti, a szegregált típusú intézmények növelik a korai életkorban "kiválasztottak" elit-tudatát, csökkentik szociális érzékenységüket és szolidaritási készségüket, a korai életszakaszban szétválasztott különböző társadalmi réteghelyzetű gyerekek között csökkentik az egymás iránti toleranciát. Mindezek következményeként belátható, hogy az ilyen rendszerek működése hosszú távon növeli a társadalmi rétegek közötti távolságot, ill. a rendies társadalmak kialakításához járul hozzá, míg az integrált típusú intézményeket működtető oktatási rendszer a demokratikusabb társadalmi berendezkedéseknek kedvez.

A jelenlegi oktatási rendszerben mindkét intézménytípus ill. mindkét átalakulási tendencia jelen van. Az oktatáspolitikai döntéshozók halaszthatatlan és megkerülhetetlen feladata választani.

LISKÓ ILONA